

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ БИРСКИЙ
ФИЛИАЛ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВА-
ТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА И
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА:
АКТУАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ,
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

МАТЕРИАЛЫ

**I Международной научно-практической конференции
(16 ноября, 2012)**

ЧАСТЬ 1

Бирск 2012

УДК 159
ББК 88
П 85

Печатается по решению кафедры
психологии Бирского филиала
ФГБОУ ВПО «Башкирский государ-
ственный университет»

Рецензент:

Доктор психологических наук, главный научный сотрудник ФГНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования» Российской академии образования (г. Казань, Российская Федерация) Грязнов А.Н.

П 85 Психология труда и профессиональное развитие педагога: актуальное состояние, проблемы и перспективы. Материалы I Международной научно-практической конференции (16 ноября 2012 года, г. Бирск) / Под ред. к.психол.н., доцента К.В. Сапегина и к.психол.н. О.С. Батуриной. – Бирск: Бирский филиал ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет», 2012. – Ч 1. – 247 с.

Ответственные за выпуск: к.психол.н., доцента К.В. Сапегин,
к.психол.н. О.С. Батурина

Материалы I Международной научно-практической конференции посвящены проблемам психологии труда и профессиональной деятельности педагогов в различных образовательных учреждениях: психология профессионального саморазвития педагога, психологические проблемы деятельности педагога в условиях модернизации образования, психологическое сопровождение подготовки педагогов к внедрению ФГТ и ФГОСов, психологические технологии профессиональной деятельности педагога, профессиональное здоровье учителя, способы преодоления и разрешения педагогических конфликтов, совершенствование психолого-педагогической подготовки учителя и перспективы изучения профессионального труда педагога.

Рабочими языками конференции являются русский, украинский, белорусский. Сборник адресуется преподавателям, педагогам, специалистам психологических служб, научным сотрудникам, докторантам, аспирантам, соискателям, студентам и другим заинтересованным лицам.

<http://birskdo.ru:81/course/view.php?id=765> - официальный интернет-сайт конференции.

© Коллектив авторов. 2012

© Бирский филиал ФГБОУ ВПО
«Башкирский государственный уни-
верситет»

ходимо овладение компетентным подходом на теоретическом и практическом уровнях.

Литература:

1. Краевский, В.В. Основы обучения. Дидактика и методика / В.В.Краевский, А.В.Хуторской. – М. : Академия, 2007. – 352 с.

2. Маркова, А.К. Психология профессионализма /А.К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

3. Олейникова, О.Н. Европейское сотрудничество в области профессионального образования и обучения. Копенгагенский процесс / О.Н. Олейникова. – М. : Центр изучения проблем проф. образования, 2004. – 70 с.

4. Сергеев, Н.К. Педагогическое образование: поиск инновационной модели / Н.К.Сергеев // Педагогика. – 2008. – №9. – С. 66-73

5. Сериков, В.В. Природа педагогической деятельности и особенности профессионального образования педагога / В.В.Сериков // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 29-37

6. Шалашова, М.М. Комплексная оценка компетентности будущих педагогов / М.М.Шалашова // Педагогика. – 2008. – № 7. – С.59-82.

Черчес Т.Е.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Средства массовой информации и коммуникации (медиа) с каждым годом играют все большую роль в жизни людей и в образовательном процессе. Прогресс информационных технологий обуславливает изменения в профессиональной деятельности педагога, выдвигает новые требования, которые, по мнению С. В. Зенкиной, заключаются в способности к овладению информационными и коммуникационными технологиями вообще и в своей профессиональной сфере в частности; «конвертируемости» полученного образования, то есть его мобильности и адаптивности к новым требованиям; повышении фундаментальности образования в условиях постоянного роста уровня наукоемких технологий современного производства [2].

Необходимо отметить, что при общении с современными средствами массовой информации и коммуникации педагог должен не только овладеть умениями и навыками работать с ними, но и уметь создать такое пространство для себя и своих учащихся, которое бы способствовало совместному познанию новых технологий. В связи с этим актуальным становится вопрос формирования медиакомпетентности педагогических кадров.

По мнению D. Вааке, медиакомпетентность включает в себя перечень способностей и умений, относящихся к медиа, которые должны содержать в себя измерения знаний, восприятия и (относительно активного) использования (масс) медиа [1, с.8]. Глубокий терминологический анализ, проведенный А.В. Федоровым, убедительно показывает, что термин медиакомпетентность «определяет суть имеющихся у индивида умений использовать,

критически анализировать, оценивать и передавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме» [3,с.83].

Однако, отсутствие в нашей стране сколь-нибудь серьезных исследований в этой области, позволяет сделать вывод о том, что в широких научно-педагогических кругах существует устойчивое мнение о том, что необходимости в специальном медиаобразовании нет.

В нашем исследовании мы поставили задачу изучения уровней развития аудиовизуальной медиаграмотности студентов на материале экранных искусств. За основу нами были взяты показатели медиаграмотности, разработанные А.В.Федоровым. Эти показатели подразделяются на две группы: уровни медиавосприятия и уровни оценки (анализа) медиатекстов.

Первая группа включает в себя: 1. *уровень «первичной идентификации»* (эмоциональная связь с медиасредой, фабулой повествования, способность воспринимать отдельные эпизоды и сцены фабулы, наивное отождествление действительности с содержанием медиатекста); 2. *уровень «вторичной идентификации»* (отождествление с персонажем медиатекста, способность сопереживать, поставить себя на место героя, понимать мотивы поступков, восприятие отдельных компонентов медиаобраза); 3. *уровень «комплексной идентификации»* (способность соотнесения с авторской позицией, что позволяет предугадать ход событий медиатекста «на основе эмоционально-смыслового соотнесения элементов сюжета», восприятия «авторской мысли в динамике звукозрительного образа», синтеза «мыслей и чувств зрителя в различных обобщениях»).

Вторая группа показателей состоит также из трех уровней: 1. *низкий уровень* (неустойчивость, путаность суждений, подверженность внешнему влиянию, отсутствие интерпретации позиции героев и авторов медиатекста); 2. *средний уровень* (умение дать характеристику поступкам и психологическим состояниям персонажей медиатекста на основе фрагментарных знаний, способность объяснить логику последовательности событий в сюжете, умение рассказать об отдельных компонентах медиаобраза, отсутствие интерпретации авторской позиции (или примитивное ее толкование); 3. *высокий уровень* (анализ медиатекста, основанный на обширных знаниях, убедительной интерпретации авторской позиции (с которой выражается согласие или несогласие), оценке социальной значимости произведения (актуальности и т.д.), умение соотнести эмоциональное восприятие с понятийным суждением, перенести это суждение на другие жанры и виды медиа, истолковать название медиатекста как образное обобщение и т.д.) [3, с.15-16]. Как мы видим, данный комплексный анализ позволяет сделать обоснованные выводы об уровне развития медиаграмотности.

В исследовании принимали участие 285 студентов факультета психологии БГПУ им.М.Танка, Минского государственного высшего радиотехнического колледжа и ЧУО «БИП - Институт правоведения». Нами были исполь-

зованы методики, разработанные А.В. Федоровым, а также анкетирование и беседы.

В итоге были получены следующие результаты. Изучение уровней медиавосприимчивости позволили сделать вывод о том, что уровню «первичной идентификации» соответствуют 108 студентов (38%), 125 (44 %) испытуемых находятся на уровне «вторичной идентификации», и лишь 52 (18%) студента достигли уровня «комплексной идентификации».

Относительно уровней оценки медиатекстов были получены следующие результаты. К низкому уровню относятся 111(39%) испытуемых, к среднему – 152 (53%), а к высокому – 22 (8%) студента, участвующих в исследовании.

Результаты нашего исследования позволяют сделать вывод о том, что, несмотря на то, что в программе некоторых учебных дисциплин и содержатся элементы сведений о средствах массовой информации и коммуникации, однако этих сведений явно недостаточно для того, чтобы сформировать у специалиста с высшим психолого-педагогическим образованием высокий уровень собственной медиаграмотности, а, тем более, приобрести умения и навыки вести медиаобразовательную деятельность в учебных заведениях. В связи с этим возможны два пути решения этой проблемы в системе повышения квалификации и переподготовки педагогических работников: 1) медиаобразование, интегрированное в преподаваемые дисциплины; 2) выделение самостоятельного отдельного курса «Медиаобразование».

Необходимо отметить, что второй вариант является более предпочтительным, так как расширение и углубление сведений о средствах массовой коммуникации в имеющихся учебных дисциплинах, во-первых, затруднено необходимостью перераспределения объема времени, отводимого на данную дисциплину, естественно, в ущерб другим ключевым понятиям данного курса, а во-вторых, тем, что первый вариант не предполагает обучения методике медиаобразования в вузе.

На наш взгляд, одним из значимых аспектов формирования медиакомпетентности является также и медиасамообразование. Это актуально, поскольку сегодня речь идет парадигме перманентного обучения, об образовании в течение всей жизни, а взрослые люди, которые уже имеют какую-либо специальность, продолжают общение со средствами массовой информации. И часто именно уровень их медиаобразования побуждает к обретению новых знаний или их обновлению через СМИ.

В заключение отметим следующее: чтобы отвечать сегодняшним требованиям рынка образовательных услуг, современному педагогу необходимо обладать медиакомпетентностью, которая является неотъемлемой составляющей компетентности профессиональной.

Литература:

1. Baacke, D. MediaKompetenz: Theoretisch erschließend und praktisch folgenreich In: Medien+erziehung / D. Baacke. – Washington: Wadsworth Publishing 1999. –Р. 7-12.

2. Зенкина, СВ. Педагогические основы ориентации информационно-коммуникационной среды на новые образовательные результаты // автореф. дис.... доктора пед. наук. 13.00.01 / С.В.Зенкина; МГУ. – М., 2007. –36с.

3. Федоров, А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза./ А.В.Федоров. – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007.–616 с.

Шадрин Д.П., Ардеев Р.Г.

ПРОЯВЛЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СПОРТСМЕНОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПОЛА

На современном этапе проблема сознательного управления человеком своими эмоциями и эмоциональными переживаниями является чрезвычайно актуальной для спортивной практики. В спортивной деятельности нередки случаи, когда объективно сильные спортсмены или команды после первых неудач в соревнованиях теряются, падают духом, отказываются от борьбы и проигрывают даже более слабым соперникам. Причиной тому является неумение преодолевать отрицательные эмоциональные состояния в ходе спортивной борьбы.

Целью организованного нами исследования является изучение особенностей эмоциональной сферы студентов-спортсменов – юношей и девушек. Для изучения половых особенностей эмоциональной сферы студентов-спортсменов нами были использованы следующие методики: методика определения эмоциональной устойчивости (стабильности) – неустойчивости (нейротизма, тревожности) эмоциональной сферы Ю.З. Кушнера; изучение агрессивности личности в спорте (опросник А. Басса и А. Дарки); методика «Психодиагностика эмоциональных состояний» Ю.Л. Ханина.

Эмоциональная сфера студентов-спортсменов юношей и девушек характеризуется особенностями проявления агрессивности, как спортивно важного качества. Это выражается в некоторых отличиях отдельных показателей агрессивности и способов ее выражения у спортсменов разных полов, а также в том, что в целом агрессивность у студентов-спортсменов юношей выше, чем у девушек. В результате проведенного исследования агрессивных реакций студентов-спортсменов по методике Басса – Дарки было выявлено, что у 43 % спортсменов юношей наиболее выражена склонность к негативизму, у 40 % – склонность к переживанию чувства вины, у 37% – склонность к физической агрессии, а у 20 % – склонность к вербальной агрессии.

Значительно менее выражена склонность к косвенной агрессии, раздражительности, подозрительности и обиде. Что же касается респондентов девушек, то у 31 % из них обнаружена склонность к вербальной агрессии, у 29 % – склонность к негативизму и переживанию чувства вины, а у 18 % – склонность к физической агрессии.